

دانشگاه فرهنگیان
دوفصلنامه علمی- ترویجی
راهبردهای نوین تربیت معلمان
سال پنجم، شماره نهم، پاییز و زمستان ۱۳۹۹

بررسی عملکرد سال اول تدریس نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان:
مطالعه موردی استان کرمان^۱

زهرا ایرانمنش^۲
امید مهنی^۳
سمانه پیرمرادی^۴

چکیده

هدف کلی پژوهش حاضر بررسی عملکرد سال اول تدریس نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان بود. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی است. اعضای جامعه آماری این پژوهش شامل مدیران، معاونین، نمایندگان معلمان و نمایندگان انجمن اولیا و مربیان، سرگروه های آموزشی، راهنمایان آموزشی و کارشناسان مربوطه در سازمان آموزش و پرورش بود. برای انجام نمونه گیری، از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. در مجموع تعداد ۱۲۵ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب گردید. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه گردید. روایی پرسشنامه نیز به تأیید متخصصین حوزه تخصصی و کارشناسان آموزش و پرورش رسید. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عملکرد دبیران در چهار بعد: طراحی و آماده سازی برای تدریس، محیط یادگیری اثربخش، آموزش مناسب به دانش آموزان، مسئولیت های حرفه ای معلمی مطلوب بوده است و در زمینه رتبه بندی ابعاد عملکرد دبیران نیز نتایج نشان داد که مسئولیت های حرفه ای معلمی، محیط یادگیری اثربخش، طراحی و آماده سازی برای تدریس و آموزش مناسب به دانش آموزان در رتبه اول تا چهارم قرار دارند. همچنین نتایج نشان داد که بر

۱. این مقاله از طرح پژوهشی تحت حمایت دانشگاه فرهنگیان استخراج شده است.

۲. عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان، ۰۹۱۳۱۴۹۴۱۷۷

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی، 0mehni@chmail.ir - mehni@hotmail.com

۴. دانشجوی کارشناسی ارشد فقه و مبانی حقوق اسلامی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، ۰۹۱۳۱۹۶۸۹۱۸ - samaneh-jadeh74@gmail.com

اساس نظرات گروه های مختلف عملکرد این دسته از نومعلمان مطلوب بوده است.

واژگان کلیدی: نومعلمان، عملکرد، تدریس، آموزش و پرورش، دانشگاه فرهنگیان.

مقدمه

دولت‌ها از طریق وزارت آموزش و پرورش تلاش‌های را در جهت بهبود کیفیت آموزش ملی انجام می‌دهد. ارتقاء کیفیت آموزش ملی شامل موارد مختلفی از جمله: برنامه ریزی خوب، پیاده سازی، افزایش منابع انسانی و ارزیابی زیرساخت و بهبود کیفیت در وزارت آموزش و پرورش است (پارسا^۱، ۲۰۱۷). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کشور نیز آمده است که عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی پیشرفت همه جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقاء سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است (قهرمانی فرد و سید عباس زاده، ۱۳۹۵). نقش آفرینی و موفقیت آموزش و پرورش در دستیابی به این اهداف عالی، در گرو بهره‌مندی از نیروهایی مانا و متعهد است، معلمان مؤثرترین و مهمترین نیروهای این نهاد هستند (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۶). نظر به اهمیت آموزش و یادگیری، معلم با کیفیت بالا به عنوان مجری آموزش و عامل تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان، به یکی از اهداف مهم سیاست‌های آموزشی در قرن ۲۱ تبدیل شده است (منگانت^۲، ۲۰۱۱)؛ چراکه با نگاهی گذرا بر منابع موجود در می‌یابیم که کارزار اصلی در سازمان آموزش و پرورش، معلم است و بخش زیادی از توفیقات این سازمان در جمیع جهات به او وابسته است؛ لذا تربیت معلمان کارآمد و علاقه‌مند گام مهم و اساسی در پیشبرد اهداف نظام تربیتی و تربیت بهینه نسل جوان به شمار می‌رود، در این بین دانشگاه فرهنگیان که اصلی‌ترین پایگاه تربیت نیروهای تربیت معلم در کشور است، نقش اساسی در این زمینه ایفا می‌نماید (افکن پور و همکاران، ۱۳۸۷)؛ چراکه موفقیت و عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام‌های آموزشی، منوط به توانمندی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای معلمان است که مجریان اصلی برنامه‌های آموزشی در محیط واقعی هستند و کسانی که در این مراکز به امر تربیت معلم مشغول هستند، عامل بسیار مهمی برای ایجاد این اصلاح و بهبود نظام آموزشی می‌باشند (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۷). در این راستا، دانشگاه فرهنگیان مسئولیت پرورش و رشد نیروی انسانی ماهر در آموزش و پرورش را بر عهده دارد و یکی از

1. Parsa

2. Mangiante

نهادهای مهم و تاثیرگذار بر کمیت و کیفیت نیروی انسانی کشور می‌باشد (بابایی، ۱۳۹۵). این امر به دلیل سر و کار داشتن فارغ التحصیلان این دانشگاه با دانش‌آموزان و سازمان مهم آموزش و پرورش کشور است. در واقع، دانشگاه فرهنگیان نقشی متفاوت از سایرین به عهده دارد؛ ارتقاء شایستگی‌های عمومی دانشجویان برای تربیت شهروندان تحصیل کرده دانشگاهی از یک طرف و فراهم نمودن زمینه دستیابی دانشجویان خود به شایستگی و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمی از سوی دیگر، جایگاه این دانشگاه را در جامعه به خوبی نشان می‌دهد، لذا می‌توان این دانشگاه را از جمله حساس‌ترین و مهم‌ترین مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت دانست، چرا که موفقیت و عدم موفقیت در ایجاد تحول در نظام آموزشی، منوط به ایجاد توانمندی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای لازم در معلمان است که به واقع مجریان اصلی برنامه‌ها در محیط واقعی تعلیم و تربیت هستند (الماسی و همکاران، ۱۳۹۶).

ارزیابی عملکرد به معنی اندازه‌گیری بهره‌وری کارکنان در یک سازمان برای دستیابی به هدف و تصمیم‌گیری است (مایا و کاکارا، ۲۰۱۸). ارزیابی عملکرد با آموزش رابطه تنگاتنگی داشته و به تعبیری دو بال یک پرنده هستند و مکمل یکدیگرند و این به بدین دلیل است که ارزیابی عملکرد عمدتاً به دنبال توسعه منابع انسانی است و توسعه منابع انسانی خود دارای فرایندی از قبیل معاینه، تشخیص، پیشگیری و درمان است (خروشی و همکاران، ۱۳۹۷). در سازمان آموزش و پرورش نیز، بررسی عملکرد حرفه‌ای معلمان، به طور فزاینده‌ای به عنوان یک ابزار و سیاست برای بهبود آموزش و یادگیری با استفاده از تمایز بین معلمان از سطوح مختلف عملکرد استفاده می‌شود (مشکاتی و همکاران، ۱۳۹۷). در میان همه نیروهای آموزش و پرورش کشور، نومعلمان فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان از اهمیت بیشتری برخوردار هستند. دلیل این امر تغییر رویکرد نظام تربیت معلم با تاسیس این دانشگاه است و آگاهی از این نکته که این تغییر رویکرد تا چه اندازه اثربخش بوده است با پایش عملکرد خروجی‌های این دانشگاه قابل بررسی خواهد بود. لذا با توجه به ورود اولین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان به مجموعه آموزش و پرورش کشور، بررسی عملکرد این افراد مسیر را برای فراهم آوردن تصمیم‌گیری‌های مهم و اثرگذار هموار می‌کند، انجام این کار که از یک سو بهبود کیفیت معلمان را تضمین می‌کند و از دیگر سو آنها را برای پیشرفت حرفه‌ای ترغیب می‌نماید (سلمانی، ۱۳۹۲: ۲). از طرفی عملکرد کار فردی در ارتباط با وجود و رفاه سازمان‌ها بسیار مهم است (بلو و جاکادا،

1. Kacar & Maya

2. Bello & Jakada

(۲۰۱۷). چراکه در دنیای امروزی، سازمان‌هایی موفق و کارآمد محسوب می‌شوند که علاوه بر هماهنگی با تحولات جامعه امروزی، بتوانند مسیر تغییرات و دگرگونی‌ها را نیز در آینده پیش بینی کرده و قادر باشند این تغییرات را در جهت ایجاد تحولاتی مطلوب برای ساختن آینده‌ای بهتر هدایت کنند. در زمینه ارزیابی عملکرد این دسته از افراد نیز دغدغه‌های بسیاری وجود دارد و افراد مختلفی در خصوص ضرورت بررسی عملکرد دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان را یادآور شده‌اند. فیاضی، سخنگوی کمیسیون آموزش و تحقیقات مجلس، نیز بیان می‌کند که کیفیت دانشگاه فرهنگیان در کمیسیون آموزش و تحقیقات مورد بررسی قرار گرفته است تا ضعف‌های این دانشگاه برطرف و مدلی آرمانی برای تربیت معلمان ایجاد شود چراکه طبق اهداف دانشجویان این دانشگاه باید براساس سند تحول بنیادین و نقشه جامع کشور تربیت شوند. وی در خصوص وضعیت فعلی دانشجویان این دانشگاه نیز بیان می‌کند که مختصات مراکز تربیت معلم در گذشته از حیث تعهد، تخصص و دقت در اجرا باید در دانشگاه فرهنگیان گامی به جلو را تجربه می‌کردند، اما به گفته بسیاری از کارشناسان بسیاری از استعدادها و توانمندی‌های دانشجویان دانشگاه فرهنگیان هنوز بالفعل نشده‌اند (خبرگزاری مجلس شورای اسلامی، ۱۳۹۵). در خصوص ارزیابی عملکرد خروجی‌های اولیه تربیت معلم نیز شواهد اخیر بین‌المللی نشان می‌دهد که استفاده از اطلاعات عملکردی مربوط به معلمان یک استراتژی مناسب جهت رشد و پیشرفت دانش‌آموزان است (ریوس^۱، ۲۰۱۷)؛ و در دهه‌های اخیر نیز در بسیاری از کشورها، به‌طور فزاینده‌ای از نتایج ارزیابی عملکرد معلمان به منظور بهبود بخشیدن به فرایند آموزش و یادگیری استفاده شده است (ژائو و همکاران^۲، ۲۰۱۷). اما جدا از آنچه پیرامون مسائل مربوط به ضرورت بررسی اولین دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان بیان گردید، این واقعیت ملموس و مشهود است که هر فردی در فرایند سازمانی باید بر حسب قابلیت‌ها و توانایی‌ها بالفعل در جایگاه واقعی خود واقع شود و به‌طور مستمر و با ارزیابی‌های گوناگون مورد سنجش قرار گیرد. بدین گونه است که می‌توان جهت نیل به اهداف تعیین شده شغلی و بهبود وضعیت نیروی انسانی و آگاهی از نارسایی‌ها و رفع کاستی‌ها، گام‌های مؤثری برداشت (سیدجوادین، ۱۳۹۵: ۱۲۵). بنابراین استقرار یک سیستم مدیریت صحیح در هر سازمان و ایجاد تسهیلات اولیه استفاده از ابزارهای منطقی برای مدیران جهت کنترل کمیت و کیفیت کار در زمینه‌های مختلف از جمله مسائل مهمی است که در اداره کردن هر سازمان به‌عنوان شالوده و زیر بنای کار مورد بحث قرار می‌گیرد (حدادیان و همکاران، ۱۳۹۱). به همین منظور

1. Reeves
2. Zhao and et al

ارزشیابی عملکرد به عنوان یکی از اهداف بهسازی در مدیریت منابع انسانی هر سازمانی به حساب می‌آید؛ چرا که هدف از ارزشیابی عملکرد به طور عمده بهبود سازمان و بهسازی فرد است و در موارد مهمی مانند ارتقا، تغییر پست و انتصاب مورد استفاده قرار می‌گیرد (رابینز، ۱۳۹۷: ۲۹۹).

نظر به اهمیت نقش ارزشیابی در توسعه حرفه‌ای معلمان، ارزشیابان آموزشی و بخش‌های مسئول در این زمینه، در بسیاری از کشورها، تلاش زیادی برای افزایش پیشرفت تحصیلی، کیفیت و برابری انجام داده‌اند (گرنی و کلگان^۱، ۲۰۰۸). در این راستا برای افزایش عملکرد دانش آموز، رهبران آموزشی به طور فزاینده بر اهمیت استانداردسازی تاکید داشته‌اند (باچنان^۲، ۲۰۱۵). اما علی‌رغم سعی دائم در طراحی سیستم‌های بهتر و مؤثر برای ارزشیابی کارکنان شواهد و مدارک نشان می‌دهد به طور کلی مسئولان سازمان از روش‌ها و سیستم‌های مورد استفاده برای ارزشیابی کارکنان راضی نیستند. دلیل این نارضایتی عوامل مختلفی از جمله پیچیدگی فرایند ارزشیابی و وجود کاستی‌هایی در سیستم ارزشیابی جامع است. عدم پشتیبانی مدیریت، غیر قابل اجرا بودن سیستم‌های ارزشیابی، ناتوانی ارزشیابان در ارزشیابی درست و عادلانه، عدم تناسب و انطباق سیستم‌های ارزشیابی با واقعیات از جمله مشکلاتی هستند که اثربخشی اکثر سیستم‌های ارزشیابی را دچار اشکال می‌نمایند (حدادیان و همکاران، ۱۳۹۱). در آموزش و پرورش نیز ارزشیابی عملکرد معلمان امروزه یکی از سیاست‌های آموزشی مهم محسوب می‌شود و یک استراتژی قوی برای بهبود آموزش دانش آموزان در جهت رسیدن به پیشرفت تحصیلی بهتر است. یک سیستم ارزشیابی مناسب باید تشخیص دهنده، پرورش دهنده، و توسعه‌دهنده آموزش باشد. بنابراین می‌توان گفت که ارزشیابی عملکرد آموزشی صحیح موجب اصلاح سیاست‌های عمومی در زمینه آموزش و پرورش برای بهبود یادگیری دانش آموزان در مدرسه، به عنوان یک دستورالعمل آموزشی مناسب در نظر گرفته می‌شود، علاوه بر این معیارهای مشخصی را در فرآیندهای آمادگی برای یادگیری دانش آموزان ایجاد می‌کند (سوارز و تورو^۳، ۲۰۱۸). که از آن جمله می‌توان به افزایش مسئولیت پذیری معلمان نسبت به کیفیت تدریس و ایجاد فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای برای ایجاد یک حس مشترک از عنوان «تدریس با کیفیت» است (برادفورد و براتن^۴، ۲۰۱۸). در خصوص عملکرد معلمان و کیفیت ایشان در حوزه تدریس چنان که در

1. Greaney & Kellaghan

2. Buchanan

3. Suarez & Toro

4. Bradford & Braaten

بسیاری از تعاریف آمده است، به درجه انطباق و سازگاری هر یک از شاخص‌ها و ویژگی‌های اصلی معلمان با استانداردها و خصوصیات مطلوب و متعالی که در نظریه‌های گوناگون بدان اشاره شده است تعریف می‌شود (اکبری، ۱۳۹۳). به طور کلی، ارزشیابی عملکرد معلمان امروزه یکی از سیاست‌های آموزشی مهم محسوب می‌شود و یک استراتژی قوی برای بهبود آموزش دانش‌آموزان در جهت رسیدن به پیشرفت تحصیلی بهتر است. یک سیستم ارزشیابی مناسب باید تشخیص دهنده، پرورش دهنده و توسعه دهنده آموزش باشد؛ که در این راستا و از جمله مدل‌های ارزشیابی برای رسیدن به این هدف، مدل چهارچوبی برای آموزش دنیلسون^۱ (۱۹۹۶) از مدل‌های مناسب در نظر گرفته می‌شود (خالقی‌نژاد، ۱۳۹۰). این مدل دارای چهار حیطه‌ی برنامه‌ریزی و آماده‌سازی برای تدریس، محیط کلاسی اثربخش، آموزش و مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی است که در ذیل به شرح هر یک می‌پردازیم:

۱. طراحی و آماده‌سازی برای تدریس: طراحی برنامه‌ی تدریس فرآیندی است که طی آن برنامه‌ی کار معلم جهت تدریس در کلاس درس مشخص می‌شود. طراحی و آماده‌سازی برای تدریس به توانایی معلمان در زمینه متغیرهای: داشتن دانش در باره محتوا و تعلیم و تربیت، داشتن دانش در باره دانش‌آموزان، انتخاب اهداف آموزشی، داشتن اطلاعات درباره منابع آموزشی، طراحی آموزشی مرتبط و چگونگی ارزیابی دانش‌آموزان اشاره دارد (خالقی‌نژاد، ۱۳۹۰).
۲. محیط یادگیری اثربخش: فراسر^۲ (۱۹۹۸) محیط یادگیری را به صورت بافت‌های اجتماعی، روان‌شناختی و آموزشی، که یادگیری در آنها رخ می‌دهد و بر نگرش‌ها و پیشرفت دانش‌آموز تاثیر می‌گذارد، تعریف کرد (فان^۳، ۲۰۰۸).
۳. آموزش: آموزش به تلاش‌های برنامه‌ریزی شده یک معلم اشاره می‌کند که یادگیری دانش‌آموزان را در ارتباط با توانایی‌هایشان تسهیل می‌کند (ریموند^۴، ۲۰۰۸).
۴. مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی: مسئولیت حرفه‌ای معلمی به میزان تعهد معلمان به استانداردهای شغلی و اخلاقی را که برای بهبود فعالیت خویش انجام می‌دهند اشاره دارد (دنیلسون، ۲۰۰۷).

1. Danielson

2. Fraser

3. Phan

4. Raymond

شعار استراتژیک آموزش و پرورش رکن تحول و تعالی در دانشگاه فرهنگیان بوده است و در این راستا تلاش شده است که در این دانشگاه معلمانی تربیت شوند که منشأ تحول و تغییر اساسی در آموزش و پرورش باشند. از ابتدای سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ کلیه دانشجو معلمان ورودی ۹۲-۱۳۹۱ با اتمام دوران تحصیل در مقطع کارشناسی دانشگاه فرهنگیان وارد بیش از ۱۵ هزار مدرسه در سراسر کشور شده اند. انجام این پژوهش از این نظر دارای اهمیت و ضرورت بسیار مهمی است که امروزه نظام تعلیم و تربیت هر جامعه زیربنای توسعه اجتماعی- اقتصادی، سیاسی و فرهنگی آن جامعه به شمار می‌رود. بررسی عوامل پیشرفت جوامع پیشرفته نشان می‌دهد که همه این کشورها از آموزش و پرورش توانمند، مؤثر و کارآمدی برخوردارند (رضایی همت آباد، ۱۳۹۵: ۵). از طرفی در پیکار اقتصادی قرن بیست و یکم ساز و کارهایی چون پژوهش‌های علمی و تکنولوژیکی، آموزش نیروی کار، نرم افزار پیشرفته، مدیریت و برنامه‌ریزی هوشمندانه‌تر، ارتباط پیشرفته نظام‌های الکترونیکی و مهمتر از همه سازماندهی خود دانایی، تکلیف کشور را روشن خواهد کرد (تافلر، ۱۳۹۴: ۶۳)؛ لذا انجام این پژوهش از این نظر دارای اهمیت و ضرورت بسیار مهمی است که سیاست‌گذاری و مدیریت کلان سازمان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان زمانی می‌تواند در نیل به اهداف راهبردی تربیت معلم کارآمد امیدوار باشد که بازنگری و اصلاح مبانی مدیریت و سیاست‌گذاری کلان حوزه آموزش در دانشگاه و همچنین تدوین برنامه راهبردی که در آن به شان و جایگاه معلم اثربخش و کارآمد توجه مناسبی شده باشد، در دستور کار خود قرار داده و در نیل به اهداف آن اهتمام ورزد. در این زمینه جای خالی «بررسی عملکرد سال اول تدریس نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان» به عنوان پژوهشی آگاهی دهنده به شدت احساس می‌گردد. نتایج این پژوهش می‌تواند محققان، مدیران و کارشناسان سازمان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان را نسبت به آسیب‌های مبتلا به آشنا نماید و اطلاعات ارزشمندی را برای سازمان آموزش و پرورش، مدیران و مسئولان دانشگاه فرهنگیان به منظور بهبود کارایی و اثربخشی برنامه‌های دانشگاه فراهم آورد. در این راستا پژوهش حاضر با هدف بررسی عملکرد سال اول تدریس نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان انجام می‌گیرد.

پیشینه پژوهش

هلفریچ و بین (۲۰۱۱) در پژوهش خود به بررسی آمادگی معلمان تازه کار در زمینه آموزش

خواندن پرداختند. نتایج نشان داد که معلمان احساس می‌کردند که به طور کلی آمادگی لازم برای آموزش خواندن به دانش آموزان خود را دارند اما در زمینه آموزش خواندن برای زبان آموزان مختلف، استفاده از ارزیابی در آموزش دانش آموزان و مدیریت کلاس دچار مشکل هستند و از نیازهای آموزشی مهم آنها می‌باشد. اونیوفولو و همکاران^۱ (۲۰۱۴) هدف از این مطالعه بررسی عملکرد دانش مهارتی دانشجو معلمان و نو معلمان بود. یافته‌ها نشان داد که اکثریت دانشجو معلمان و نو معلمان اطلاعات زیادی در مورد دانش مهارتی ندارند ولی از آموزش هایی که تجربه کرده اند راضی هستند. مک گلاگین و مرتنز^۲ (۲۰۱۴) به ارزیابی عملکرد معلمان جدید دانش آموزان ناشنوا و دارای معلولیت پرداختند. نتایج نشان داد که آنها آماده پاسخگویی به انتظارات مدیران مدارس و جامعه مدرسه نیستند. نتایج نشان داد که برنامه‌های آموزش معلم اطلاعات کافی برای معلمان در مورد دانش آموزان معلول یا معلمان آموزش ویژه در مورد راهکارهای کار موثر با دانش آموزان ناشنوا ارائه نمی‌دهد.

لیو و نلسون^۳ (۲۰۱۶) در پژوهشی به بررسی چالش‌های نو معلمان در زمینه آموزش، مدیریت کلاس و ارزیابی کلاس درس پرداختند. یافته‌ها نشان داد که معلمان در زمینه آموزش به خوبی آماده نشده‌اند. در زمینه مدیریت کلاس، یافته‌ها نشان داد که شرکت‌کنندگان از انواع استراتژی‌های مدیریت کلاس در کلاس‌های خود استفاده می‌کنند و در این زمینه مهارت کافی دارند. همچنین در زمینه مهارت ارزیابی کلاس نتایج نشان می‌دهد که معلمان درک مفهومی منحصر به فرد خود از ارزیابی را دارند و دیدگاه واحدی در این زمینه در بین نو معلمان وجود ندارد. شپرد و دیورس^۴ (۲۰۱۷) در پژوهش خود به بررسی رضایت مدیران از عملکرد معلمان تازه کار پرداختند. نتایج حاکی از آن است که مدیران از رویکردهای عاطفی و نگرشی معلمان جدید رضایت کامل دارند اما از توانایی‌های عمومی آموزشی و دانش محتوایی رضایت کمتری دارند. همچنین داده‌ها نشان داد که مدیران در کل از پنج زمینه مهم آموزش - مدیریت کلاس، آموزش متمایز، پیشرفت حرفه‌ای، ارتباط والدین و ارزیابی اثربخش رضایت کمتری دارند. ایزچی و سیگل^۵ (۲۰۱۹) در پژوهشی به بررسی عملکرد نو معلمان در زمینه روش‌های ارزیابی کلاس درس انجام شد. نتایج نشان می‌دهد که درک مفهومی معلمان از ارزیابی مناسب و مطابق

-
1. Onyefulu and et al
 2. MacGlaughlin & Mertens
 3. Lew & Nelson
 4. Shepherd & Devers
 5. Izci & Siegel

با دیدگاه مورد تایید ارزیابی است در حالی که در عمل معلم رویکرد مناسبی را جهت ارزیابی فعالیت‌های کلاس درس استفاده نمی‌کند. جولیا و همکاران^۱ (۲۰۲۰) پژوهشی با هدف کشف مسئله آمادگی و صلاحیت معلمان تازه کار برای تدریس در مدارس ابتدایی انجام دادند. نتایج نشان داد که عملکرد معلمان تازه کار مطلوب بوده است و دانش آموخته شده آنها در حین تحصیل در جنبه های دانش و مهارت تربیتی، پایه و اساس معلمان تازه کار در شروع شغل خود به عنوان معلمین حرفه ای در مدارس شده است.

روش شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش از نوع کمی و راهبرد مورد استفاده توصیفی - پیمایشی است. اعضای جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه ذینفعان آموزشی مدارس (مدیران، معاونین، نمایندگان معلمان و نمایندگان انجمن اولیا و مربیان) و افراد درگیر با نمونه آماری پژوهش (سرگروه های آموزشی، راهنمایان آموزشی و کارشناسان مربوطه در سازمان آموزش و پرورش) و دانش آموزان مدارس مدنظر استان کرمان می باشد. دلیل انتخاب این دسته از افراد به عنوان نمونه آماری این بود که افراد موردنظر به واسطه موقعیت خود، ارتباط نزدیکی با نومعلمین فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان داشته و اطلاعات مناسبی درباره مساله پژوهش حاضر در اختیار داشتند. در پژوهش حاضر برای انجام نمونه گیری، از روش نمونه گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. بدین ترتیب در مرحله اول از بین شهرستان‌های استان کرمان تعداد ۷ شهرستان از قسمت‌های مختلف استان به صورت تصادفی انتخاب شدند. در مرحله دوم جهت تعیین حجم نمونه آماری در هر شهرستان، از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۲) استفاده گردید. برای انتخاب اعضای نمونه آماری در گروه های مختلف (مدیران و معاونین مدارس، سرگروه‌های آموزشی و راهنمایان آموزشی، نمایندگان معلمان و نمایندگان انجمن اولیا و مربیان و کارشناسان سازمان آموزش و پرورش) نیز از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شد. در مجموع تعداد ۱۲۵ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب گردید و با بازگشت پرسشنامه ها تعداد ۱۱۵ پرسشنامه قابلیت استفاده در تحلیل آماری را داشتند و مورد استفاده قرار گرفتند. جهت گردآوری داده‌های مورد نیاز پژوهش از پرسشنامه محقق ساخته که مشتمل بر ۱۶ سؤال می‌باشد، استفاده شد. این پرسشنامه شامل چهار بعد: طراحی و آماده سازی برای تدریس، محیط یادگیری اثربخش، آموزش مناسب به دانش آموزان، مسئولیت های حرفه‌ای معلمی می‌باشد. مقیاس پاسخگویی پرسشنامه، ۵ گزینه‌ای و از نوع طیف لیکرت است

که گزینه‌های آن به ترتیب: کاملاً موافقم، موافقم، تا حدودی موافقم، مخالفم و کاملاً مخالفم بود. روایی پرسشنامه با استفاده از روش روایی محتوایی صورت گرفت و روایی پرسشنامه به تأیید متخصصین حوزه تخصصی و کارشناسان آموزش و پرورش رسید. برای محاسبه میزان پایایی از آزمون آلفای کرونباخ استفاده گردید. جدول ۱ مقادیر ضریب آلفای پرسشنامه پژوهش را نشان می‌دهد. قابل ذکر است، با توجه به شرایط آموزش و پرورش، نومعلمان و با مشورت متخصصین امر، در این پژوهش نقطه برش (هنجار) برای آزمون تی تک گروهی (که جهت آزمودن فرضیه‌های پژوهش استفاده شد) ۱۲ در نظر گرفته شد.

جدول ۱: مقدار ضریب آلفا برای تعیین پایایی پرسشنامه عملکرد نومعلمان

پرسشنامه	آلفاکرونباخ	تعداد سوالات	تعداد آزمودنی‌ها
عملکرد نومعلمان	۰/۸۶	۱۶	۱۱۵
طراحی و آماده سازی برای تدریس	۰/۷۱	۴	۱۱۵
محیط یادگیری اثربخش	۰/۷۶	۴	۱۱۵
آموزش مناسب به دانش آموزان	۰/۶۹	۴	۱۱۵
مسئولیت‌های حرفه ای معلمی	۰/۷۲	۴	۱۱۵

یافته‌های پژوهش

سوال اول. عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه طراحی و آماده سازی برای تدریس چگونه است؟

جدول ۲: نتایج آزمون t تک گروهی در ارتباط با عملکرد نومعلمان در زمینه طراحی و آماده سازی برای تدریس

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	نمره هنجار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
طراحی و آماده سازی برای تدریس	۱۱۵	۱۴/۴۱	۲/۳۳	۱۲	۱۱/۰۸	۱۱۴	۰/۰۰۱

نتایج بررسی عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه طراحی و آماده سازی برای تدریس در جدول ۲ حاکی از این است که میانگین و انحراف معیار آن برابر با ۱۴/۴۱ و ۲/۳۳ است که از نقطه برش (هنجار) در نظر گرفته شده آزمون (۱۲) بیشتر است و این تفاوت با $11t/0.8 =$ ، درجه آزادی ۱۱۴ و سطح معنی داری ۰/۰۰۱ به احتمال ۹۹ درصد معنادار می‌باشد.

بنابراین می‌توان گفت که عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه طراحی و آماده سازی برای تدریس در سطح نسبتاً خوبی بوده است.

سوال دوم. عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه فراهم آوردن محیط یادگیری اثربخش چگونه است؟

جدول ۳: نتایج آزمون t تک گروهی در ارتباط با عملکرد نومعلمان در زمینه فراهم آوردن محیط یادگیری اثربخش

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	نمره هنجار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
فراهم آوردن محیط یادگیری اثربخش	۱۱۵	۱۴/۷۹	۲/۴۲	۱۲	۱۲/۳۴	۱۱۴	۰/۰۰۱

بر اساس یافته‌هایی جدول ۳ میانگین و انحراف معیار در ارتباط با فراهم آوردن محیط یادگیری اثربخش برابر با ۱۴/۷۹ و ۲/۴۲ که از نقطه برش (هنجار) در نظر گرفته شده آزمون (۱۲) کوچکتر است و این تفاوت با $t=۱۲/۳۴$ ، درجه آزادی ۱۱۴ و سطح معنی داری ۰/۰۰۰۱ به احتمال ۹۹ درصد معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عملکرد نومعلمان در فراهم آوردن محیط یادگیری اثربخش در سطح نسبتاً خوبی بوده است.

سوال سوم. عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه آموزش به دانش آموزان چگونه است؟

جدول ۴: نتایج آزمون t تک گروهی در ارتباط با عملکرد نومعلمان در زمینه آموزش به دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	نمره هنجار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
آموزش به دانش آموزان	۱۱۵	۱۴/۳۴	۲/۱۳	۱۲	۱۱/۷۹	۱۱۴	۰/۰۰۱

بر اساس یافته‌هایی جدول ۴ میانگین و انحراف معیار در ارتباط با آموزش به دانش آموزان برابر با ۱۴/۳۴ و ۲/۱۳ که از نقطه برش (هنجار) در نظر گرفته شده آزمون (۱۲) کوچکتر است و این تفاوت با $t=۱۱/۷۹$ ، درجه آزادی ۱۱۴ و سطح معنی داری ۰/۰۰۰۱ به احتمال ۹۹ درصد معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عملکرد نومعلمان در آموزش به دانش آموزان در سطح نسبتاً خوبی بوده است.

سوال چهارم. عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در زمینه مسئولیت های حرفه ای

معلمی چگونه است؟

جدول ۵: نتایج آزمون t تک گروهی در ارتباط با عملکرد نومعلمان در زمینه مسئولیت های حرفه ای معلمی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	نمره هنجار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی	۱۱۵	۱۵/۱۹	۱/۸۷	۱۲	۱۸/۱۶	۱۱۴	۰/۰۰۱

بر اساس یافته‌های جدول شماره ۵ نتایج عملکرد نومعلمان در زمینه مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی بدین صورت است که میانگین و انحراف معیار آن برابر با ۱۵/۱۹ و ۱/۸۷ که از نقطه برش (هنجار) در نظر گرفته شده آزمون (۱۲) کوچکتر است و این تفاوت با $t = ۱۸/۱۶$ ، درجه آزادی ۱۱۴ و سطح معنی داری ۰/۰۰۰۱ به احتمال ۹۹ درصد معنادار می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که عملکرد دبیران در زمینه مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی در سطح نسبتاً خوبی بوده است.

سوال پنجم. عملکرد نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان در ابعاد: طراحی و آماده سازی برای تدریس، محیط یادگیری اثربخش، آموزش مناسب به دانش آموزان، مسئولیت های حرفه ای معلمی چگونه است؟

جدول ۶: رتبه بندی عملکرد نومعلمان

ابعاد	میانگین	انحراف معیار	درجه میانگین	رتبه	آماره X^2	درجه آزادی	سطح معناداری
مسئولیت های حرفه ای معلمی	۲/۸۳	۱/۸۷	۱۵/۱۹	۱	۱۳/۹۵	۳	۰/۰۰۳
محیط یادگیری اثربخش	۲/۵۲	۲/۴۴	۱۴/۸۰	۲			
طراحی و آماده سازی برای تدریس	۲/۳۶	۲/۳۱	۱۴/۴۴	۳			
آموزش مناسب به دانش آموزان	۲/۲۹	۱/۸۸	۱۴/۴۸	۴			

نتایج آزمون فریدمن در زمینه رتبه بندی ابعاد عملکرد نومعلمان در زمینه طراحی و آماده سازی برای تدریس، محیط یادگیری اثربخش، آموزش مناسب به دانش آموزان، مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی نشان می‌دهد که مسئولیت‌های حرفه‌ای معلمی با میانگین ۲/۸۳ و انحراف معیار ۱/۸۷

در رتبه اول عملکردی قرار دارد و بعد از آن محیط یادگیری اثربخش با میانگین ۲/۵۲ و انحراف معیار ۲/۴۴ رتبه دوم، طراحی و آماده‌سازی برای تدریس با میانگین ۲/۳۶ و انحراف معیار ۲/۳۱ رتبه سوم و آموزش مناسب به دانش‌آموزان با میانگین ۲/۲۹ و انحراف معیار ۱/۸۸ در رتبه چهارم قرار دارند.

سوال ششم. بر اساس نظرات گروه‌های ارزیابی (مدیر یا معاون مدرسه، نماینده انجمن اولیا و مربیان، سرگروه یا راهنمای آموزشی، کارشناس سازمان آموزش و پرورش، نماینده معلمان) عملکرد نومعلمین فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان، چگونه است؟

جدول ۷: نتایج آزمون تفاوت میانگین برای مسئولیت سازمانی بر عملکرد نومعلمین

متغیر	مسئولیت سازمانی	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار
عملکرد دبیران	مدیر یا معاون مدرسه	۳۱	۵۵/۴۵	۹/۲۵	۱/۶۶
	نماینده انجمن اولیا و مربیان	۱۹	۶۱/۴۲	۴/۳۱	۰/۹۸
	سرگروه یا راهنمای آموزشی	۲۰	۵۸/۷۵	۳/۷۵	۰/۸۳
	کارشناس سازمان آموزش و پرورش	۲۱	۵۸/۳۳	۸/۵۱	۱/۸۵
	نماینده معلمان	۲۴	۶۰/۰۰	۷/۴۷	۱/۵۲

جدول ۸: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راه عملکرد نومعلمین بر اساس نظرات گروه‌های ارزیابی کننده

متغیرها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	p
عملکرد نومعلمین	بین گروهی	۵۰۶/۰۰۵	۴	۱۲۶/۵۰۱	۲/۳۵	۰/۰۵۸
	درون گروهی	۵۹۰۸/۷۲۶	۱۱۰	۵۳/۷۱۶		

مطابق آزمون تحلیل واریانس یک راه انجام گرفته و طبق جدول ۸ ملاحظه می‌گردد که سطح معنی‌داری آزمون $p = ۰/۰۵$ و مساوی $f = ۲/۳۵$ می‌باشد. بنابراین فرضیه تحقیق رد می‌شود، یعنی عملکرد نومعلمین فارغ‌التحصیل دانشگاه فرهنگیان، بر اساس نظرات گروه‌های ارزیابی (مدیر یا معاون مدرسه، نماینده انجمن اولیا و مربیان، سرگروه یا راهنمای آموزشی، کارشناس سازمان آموزش و پرورش، نماینده معلمان) تفاوت وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

رویکرد نوین وزارت آموزش و پرورش کشور ما در طراحی و اجرای طرح تحول سند بنیادین

در آموزش و پرورش نویدبخش تحولات اساسی در ساختارهای منابع انسانی، اداری، پشتیبانی و آموزشی تعلیم و تربیت حال حاضر کشور بوده است. یکی از اساسی ترین محورهای اجرایی این طرح بزرگ ملی آموزش نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش است که این امر در قالب ایجاد دانشگاهی در سطح ملی به نام دانشگاه فرهنگیان اجرایی شده است (عبدالخانی و صفایی موحد، ۱۳۹۳). در رابطه با اهمیت و جایگاه دانشگاه فرهنگیان، مهرمحمدی (۱۳۹۱) بیان می کند که این دانشگاه برآمده از سنت یکصد ساله تربیت معلم در کشور می باشد و هدف آن اعتلای امر تربیت معلم به عنوان یک امر زیر بنایی برای توسعه آموزش و پرورش است. دانش آموختگان دانشگاه فرهنگیان در دوران خدمت خود در آموزش و پرورش نیز، علاوه بر تلاش برای توسعه دانشگاه، کنشگران بهتری در عرصه تعلیم و تربیت دانش آموزان باشند و در توسعه مدرسه و جامعه محلی و تبدیل کردن مدرسه به عنوان محور توسعه جامعه محلی، موثر باشند (پایگاه اطلاع رسانی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۵). بر این اساس هدف کلی پژوهش حاضر بررسی عملکرد سال اول تدریس نومعلمان فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان بود. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عملکرد نومعلمان در چهار بعد: طراحی و آماده سازی برای تدریس، محیط یادگیری اثربخش، آموزش مناسب به دانش آموزان، مسئولیت های حرفه ای معلمی مطلوب بوده است و در زمینه رتبه بندی ابعاد عملکرد نومعلمان نیز نتایج نشان داد که مسئولیت های حرفه ای معلمی در رتبه اول عملکردی قرار دارد و بعد از آن محیط یادگیری اثربخش در رتبه دوم، طراحی و آماده سازی برای تدریس در رتبه سوم و آموزش مناسب به دانش آموزان در رتبه چهارم قرار دارند. همچنین نتایج نشان داد که بر اساس نظرات گروه های مختلف (مدیر یا معاون مدرسه، نماینده انجمن اولیا و مربیان، سرگروه یا راهنمای آموزشی، کارشناس سازمان آموزش و پرورش، نماینده معلمان) عملکرد کلی نومعلمان مطلوب بوده است.

از آنجایی که عملکرد کارکنان در درون هر سازمان، انعکاسی از دانش، مهارت و توانمندی های آنهاست، با توجه به نتایج پژوهش حاضر می توان بیان کرد که دانشگاه فرهنگیان توانسته است به اهداف اولیه خود که پرورش معلمان توانمند است دست یابد و مشخص است که عملکرد نومعلمان موردانتظار ذینفعان در آموزش و پرورش بوده و دانشگاه فرهنگیان توانسته است ماموریت خود را به خوبی به انجام رساند. عملکرد مطلوبی که نومعلمان داشته اند موجب امیدواری به این دانشگاه نوپا را در راستای به انجام رساندن ماموریت خطیر تربیت معلم ایجاد خواهد کرد و در این راستا بایست به نکاتی دیگر جهت بهبود عملکرد نومعلمان اشاره داشت. در این راستا و با مشاهده عملکرد نومعلمان از دیدگاه گروه های ذینفع مختلف (مدیر یا معاون

مدرسه، نماینده انجمن اولیا و مربیان، سرگروه یا راهنمای آموزشی، کارشناس سازمان آموزش و پرورش، نماینده معلمان) مشخص است که برخی از برخی از برنامه‌های آموزشی این دانشگاه که جنبه تربیت معلمی و کاربردی دارد، بایستی بیشتر مورد توجه قرار گیرد تا توانمندسازی مطلوب‌تر و موردانتظارتری در فارغ‌التحصیلان ایجاد شود. این جنبه‌ها را می‌توان در زمینه‌های کسب مهارت‌های لازم در زمینه شیوه‌های تدریس و آموزش مناسب به دانش‌آموزان با توانمندی‌های مختلف دانست. این نکته نشانگر آن است که بین آنچه دانشجو معلمان آموزش دیده‌اند با آنچه موردنیازشان محیط واقعی مدارس و در عرصه معلمی است تا حدودی تفاوت وجود داشته و این نکته باید مورد توجه قرار گیرد؛ چرا که تفاوت دانشگاه فرهنگیان با سایر دانشگاه‌ها را جنبه «تربیت معلمی» دانسته می‌شود. لذا چگونگی تلفیق دانش نظری تولید شده در دانشگاه با دانش مدرسه - بنیانی که منشا آن فعالیت تجربی در مدرسه است یکی از مسائل مهمی است که باید برای حل آن تدابیری اندیشیده شود (رستگاری و همکاران، ۱۳۹۶). از طرف دیگر تفاوت رضایت از عملکرد معلمان توسط گروه‌های ذینفع مختلف (مدیر یا معاون مدرسه، نماینده انجمن اولیا و مربیان، سرگروه یا راهنمای آموزشی، کارشناس سازمان آموزش و پرورش، نماینده معلمان) نشان دهنده تفاوت صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمی از منظر دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش است. در این خصوص این دو رویکرد نیز صاحب‌نظران اعتقاد به تفاوت دارند. موسی پور (۱۳۹۸) اعتقاد به این دارد که «واقعیت تاریخی یکصد سال تجربه تربیت معلم ایران، حکایت از «دو رویکرد» متفاوت و هم‌جوار دارد که اولی در حوزه تصمیم‌گیری و سیاست‌گذاری «آموزش عالی» شکل گرفت و با شرایط و قواعدی به تربیت معلم برای ایفای نقش در دوره متوسطه به عنوان دبیر اقدام کرد که برخاسته از سطح انتظارات و معیارها و ملاک‌های آن بود (تربیت معلم دانشگاهی) و دومی در حوزه تصمیم‌گیری و مدیریت «آموزش و پرورش» دنبال شد و به تربیت آموزگار برای مدارس ابتدایی و دبیر برای دوره راهنمایی تحصیلی اقدام نمود که از کاستی‌ها، انتظارات و اقتضات آن متأثر شد (تربیت معلم مدرسه‌ای). آنچه که مشخص است اختلاف این دو رویکرد در عمل نیز بر تفاوت صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها از دو منظر تاثیرگذار بوده و بایست در این خصوص تجدیدنظر صورت گیرد و یک رویکرد واحد و مشخصی برای مهارت‌های معلمی تعریف شود؛ لذا کسب مهارت‌های معلمی و رویکرد مناسب در خصوص صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمی را بایست بیش از پیش در برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان مورد توجه واقع شود و در این زمینه کسب تجارب عملی در زمینه طراحی تدریس و آموزش مناسب و اتفاق نظر دانشگاه فرهنگیان و آموزش و پرورش

در خصوص «مهارت‌های معلم شایسته» می‌تواند در زمان آغاز به کار رسمی دانشجومعلم در مدارس بسیار مثمرتر واقع شود. در این زمینه نیز سیاست‌گذاری و مدیریت کلان سازمان آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان زمانی می‌تواند در نیل به اهداف راهبردی تربیت معلم کارآمد امیدوار باشد که بازنگری و اصلاح مبانی مدیریت و سیاست‌گذاری کلان حوزه آموزش در دانشگاه و همچنین تدوین برنامه راهبردی که در آن به شان و جایگاه معلم اثربخش و کارآمد توجه مناسبی شده باشد، در دستور کار خود قرار داده و در نیل به اهداف آن اهتمام ورزد.

منابع:

- ابراهیمی، ایوب؛ زین آبادی، حسن‌رضا؛ هداوندی، محمدرضا (۱۳۹۶). مطالعه کیفی عوامل مؤثر در میل به ماندگاری دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان در وزارت آموزش و پرورش؛ مطالعه موردی، استان تهران. *دوفصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۶ (۱۷): ۱۲۱-۱۴۶.
- افکن پور، محمود؛ باقندر، اویس؛ نیک پرست، سعید؛ رجاییان، رضا (۱۳۸۷). *بررسی مشکلات دانشجویان مراکز تربیت معلم از دیدگاه مسؤولان، اساتید و دانشجویان مرکز تربیت معلم سبزوار*. چهارمین سمینار سراسری بهداشت روان دانشجویان. شیراز: دانشگاه شیراز.
- اکبری، سمیه (۱۳۹۳). *بررسی رابطه بین یادگیری سازمانی با کیفیت تدریس معلمان مدارس مقطع متوسطه بندرعباس*. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- الماسی، حجت‌اله؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نیلی، محمدرضا؛ دلاور، علی (۱۳۹۶). *ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان براساس مدل ارزشیابی هدف‌محور تایلر*. *فصلنامه تدریس پژوهشی*. ۵ (۱): ۱-۲۴.
- بابایی، علی (۱۳۹۵). *هوش موفق و تأثیر آن بر عملکرد دانشجویان در برنامه درسی جدید کارورزی دانشگاه فرهنگیان*. *دوفصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*. ۵ (۱۴): ۱۳۵-۱۵۳.
- پایگاه اطلاع رسانی وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۵). *دانشگاه فرهنگیان يك دانشگاه استراتژيك در سطح کشور است/ شورای دانشجویی این دانشگاه به زودی راه اندازی می شود*. *کدمطلب* rWLVTyuH: آدرس وب سایت: [www. medu.ir](http://www.medu.ir)
- تافلر، آلون (۱۳۹۴). *جابجایی در قدرت: دانایی و ثروت و خشونت در قرن بیست و یکم*. تهران: نشر نو.
- حدادیان، احمد؛ بینش، مرتضی؛ نوروزی زیبا (۱۳۹۱). *بررسی نگرش معلمان نسبت به نظام ارزیابی عملکرد کارکنان آموزشی در آموزش و پرورش شهرستان گرمسار*. *فصلنامه مدیریت فرهنگی*. ۶ (۱۶): ۱۱۵-۱۲۸.

خالقی نژاد، سیدعلی (۱۳۹۰). ارزشیابی عملکرد معلمان مقاطع ابتدائی و متوسطه براساس مدل چهارچوبی برای آموزش، اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴، تهران، پژوهشکده سیاستگذاری علم، فناوری و صنعت.

خبرگزاری مجلس شورای اسلامی (۱۳۹۵). دانشگاه فرهنگیان؛ تلاشی ناکام برای ندادن مسیر مراکز تربیت معلم. یکشنبه ۱۲ اردیبهشت ۱۳۹۵. آدرس وب سایت: www.icana.ir

خروشی، پوران؛ نصر اصفهانی، احمد رضا؛ میرشاه جعفری، ابراهیم (۱۳۹۷). مدل مفهومی ارزشیابی از شایستگی های مورد انتظار از دانشجو معلمان در برنامه درسی تربیت معلم شایسته محور. **مطالعات برنامه درسی**. ۱۳ (۵۰): ۵-۴۴.

رابینز، استیون (۱۳۹۷). **رفتار سازمانی**. ترجمه علی پارساییان و سیدمحمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهشهای فرهنگی.

رستگاری، نرجس؛ موسی پور، نعمت الهه؛ ناطقی، فائزه (۱۳۹۶). شناسایی عوامل تأثیرگذار بر اجرای آموزش بالینی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان و ارائه الگویی برای اجرای مؤثر آن. **پژوهش در تربیت معلم**. ۱ (۲): ۵۵-۸۵.

رضایی همت آباد، عصمت (۱۳۹۵). **بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری و خودپنداره با عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر بهرمان**. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه آزاد اسلامی واحد رفسنجان.

سلمانی، محمدحسین (۱۳۹۲). **تعریف استانداردهای ارزشیابی معلمان زبان انگلیسی در سیستم ارزیابی معلمان موسسات آموزش زبان انگلیسی ایران**. پایان نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه تربیت مدرس.

عبدالخانی، علی؛ صفایی موحد، سعید (۱۳۹۳). **برنامه تربیت دبیر کار و فناوری در دانشگاه فرهنگیان به عنوان برنامه درسی مغفول (پوچ)**. دو فصلنامه **مطالعات برنامه درسی آموزش عالی**. ۵ (۹): ۷۴-۸۹.

قاسمی، مریم؛ موسی پور، نعمت الهه؛ حاجی حسین نژاد، غلامرضا، حسینی خواه، علی (۱۳۹۷). **طراحی الگوی برنامه درسی تربیت استاد تربیت معلم مبتنی بر شایستگی عمل فکورانه**. **مطالعات برنامه درسی**. ۱۳ (۵۰): ۴۵-۷۴.

قهرمانی فرد، کامیار؛ سیدعباس زاده، میرمحمد (۱۳۹۵). **طراحی و اعتباربخشی مدل بومی استانداردهای حرفه ای معلمان دوره دوم متوسطه (مطالعه ای آمیخته با جنبه های کیفی و کاربرد تکنیک دلفی)**. **دوفصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی**. ۴ (۱۳): ۲۷-۵۰.

سید جوادین، سید رضا (۱۳۹۵). **مدیریت منابع انسانی و امور کارکنان**. تهران. نگاه دانش.

مشکاتی، حسن؛ دلاور، علی؛ فرخی، نورعلی؛ مینایی، اصغر؛ کیانی، غلامرضا (۱۳۹۷). بررسی پیش‌بینی موفقیت مهارت‌آموزان دانشگاه فرهنگیان در آزمون ارزیابی صلاحیت معلمی (اصلاح) با استفاده از کدگذاری متغیرهای طبقه‌ای. *فصلنامه تدریس پژوهشی*. ۶ (۱): ۴۳-۵۷.

موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۸). یگانه سازی دو رویکرد در تربیت معلم ایران: نقدی بر اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت*. ۳۵ (۲): ۱۳-۳۸.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱). *مجموعه مقالات همایش رسالت دانشگاه فرهنگیان در پرورش معلم متعهد و متخصص*. بیرجند: انتشارات چهار درخت.

Bello, G.B. Jakada, M.B. (2017) Monetary Reward and Teachers' Performance in Selected Public Secondary Schools in Kano State. *Journal of Education and Practice*, 8 (7): 1-4.

Bradford, C. Braaten, M. (2018) Teacher evaluation and the demoralization of teachers. *Teaching and Teacher Education*. 75: 49-59.

Buchanan, R. (2015). Teacher identity and agency in an era of accountability. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21 (6): 700-719.

Danielson, C. (2007). **Enhancing Professional Practice: A framework for teaching (2nd ed.)**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Greaney, V. Kellaghan, T. (2008) **Assessing National Achievement Levels in Education**. Washington. The World Bank.

Helfrich, S.R. Bean, R.M. (2011). Beginning Teachers Reflect on Their Experiences Being Prepared to Teach Literacy. *Teacher Education and Practice*, 24 (2) :201-222.

Izci, K; Siegel, M. A. (2019). Investigation of an Alternatively Certified New High School Chemistry Teacher's Assessment Literacy. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 7 (1) :1-19.

Julia, J. Subarjah, H. Maulana, M. Sujana, A. Isrokatun, I. Nugraha, D. Rachmatin, D. (2020). Readiness and Competence of New Teachers for Career as Professional Teachers in Primary Schools. *European Journal of Educational Research*, 9 (2) :655-673.

Lew, M. M; Nelson, R. F. (2016). New Teachers' Challenges: How Culturally Responsive Teaching, Classroom Management, & Assessment Literacy Are Intertwined. *Multi-cultural Education*, 23 (3-4) :7-13.

MacGlaughlin, H. M.; Mertens, D. M. (2014). High Expectations Require Supporting New Teachers, Educating the School Community. *New Directions in Deaf Education*, 15 :46-49.

- Mangiante, M. S (2011) Teachers Matter: Measures of Teacher Effectiveness in Low-Income Minority Schools. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, 23 (1): 41-63.
- Maya, I. Kacar, Y. (2018) School Principals' and Teachers' Views on Teacher Performance Evaluation. **International Journal of Progressive Education**, 14 (5) :77-88.
- Onyefulu, C. Williams-Shakespeare, E. Thomas-James, A. (2014). Education for All: Exploring What Student Teachers and Beginning Teachers Really Know. **Research in Comparative and International Education**, 9 (1) : 36-47.
- Parsa, M. (2017) Evaluation Study Effect of Allowances and Job Creativity--The Performance of the Teacher in Secondary Vocational School Province of East Nusa Tenggara. **International Education Studies**, 10 (8):96-107.
- Phan, H. P. (2008). Achievement goals, the classroom environment, and reflective thinking: A conceptual framework. **Electronic Journal of Research in Educational psychology**, 6 (3): 571- 602.
- Raymond, A. N. (2008). **Employee Training and Development**. Irwin: McGraw-Hill.
- Reeves, T. D. (2017). Pre-service teachers' data use opportunities during student teaching. **Teaching and Teacher Education**, 63: 263-273.
- Shepherd, D. Devers, C. (2017). Principal Perceptions of New Teacher Effectiveness. **Journal of Education**, 197 (2) : 37-47.
- Struyf, E. Adriaenssens, S. Meynen, K. (2011). Are Beginning Teachers Ready for the Job? The Development and Validation of an Instrument to Measure the Basic Skills of Beginning Secondary Teachers. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 36 (4) :429-449.
- Suarez, E. Toro, R. (2018) Teaching Performance Evaluation Model: Preparation for Student Learning within the Framework for Teacher Good Performance. **Journal of Educational Psychology - Propósitos y Representaciones**, 6 (2):431-452.
- Zhao, X. Heuvel-Panhuizen, M. V. D. Veldhuis, M. (2017) Classroom assessment in the eyes of Chinese primary mathematics teachers: A review of teacher-written papers. **Studies in Educational Evaluation**, 52: 42-54.